

Magdalena Szubielska

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
Wydział Nauk Społecznych
Instytut Psychologii
20-950 Lublin, Al. Raławickie 14

Ewa Niestorowicz

Uniwersytet Marii-Curie Skłodowskiej w Lublinie
Wydział Artystyczny
Instytut Sztuk Pięknych
20-718 Lublin, Al. Kraśnickie 2b

Twórczość plastyczna jako forma wspierania rozwoju osób niewidomych i głuchoniewidomych

Streszczenie

Twórczość plastyczna wydaje się być niedocenianym przez tyflopedagogów obszarem aktywności dzieci, młodzieży oraz dorosłych osób niewidomych i głuchoniewidomych. Tymczasem osoby te warto angażować w wiele form plastycznej kreacji, dodatkowo kierując się zasadą „im wcześniej, tym lepiej”. Tego typu doświadczenia mogą wspierać rozwój poznawczy, emocjonalny i społeczny osób z poważną dysfunkcją wzroku. Zostanie to wykazane na podstawie analizy literatury przedmiotu oraz poprzez przytoczenie studiów przypadków głuchoniewidomych uczestników plenerów rzeźbiarskich w Orońsku.

Słowa kluczowe: niewidomi, głuchoniewidomi, twórczość plastyczna, wspomaganie rozwoju.

Stereotypowo prace plastyczne, co pewnie nie bez znaczenia – wpisujące się w dziedzinę tzw. sztuk wizualnych – kojarzone są jednoznacznie z możliwością oglądania ich. Tym samym bardzo często neguje się potrzebę czynnego oraz biernego dostępu do tego rodzaju twórczości osobom pozbawionym wzroku. Aktywność plastyczna jest zwykle przez tyflopedagogów traktowana jako obszar edukacji, który można pozostawić na marginesie bądź w ogóle usunąć z programu zajęć ośrodka szkolno-wychowawczego. Nic bardziej mylnego. Osoby niewidzące chętnie obcuja ze sztuką wizualną (!) oraz podejmują się wykonania wytworów

artystycznych pod warunkiem, że stworzone zostaną ku temu odpowiednie warunki. Co więcej, niektórzy badacze (np. Lowenfeld, 1952, za: Kirby, D'Angiulli, 2011) stoją na stanowisku, że podstawowym narzędziem pracy artysty (także widzącego) i źródłem kreacji jest zmysł dotyku, a nie wzroku. Niestety, trudno się o tym przekonać w praktyce, ponieważ osoby niewidzące w Polsce od dzieciństwa nie otrzymują w obszarze sztuk plastycznych odpowiedniej stymulacji. Niewiele jest rzeźb, których mogłyby swobodnie dotknąć (jak np. Wrocławskie krasnale). Także na świecie trudno o muzea i kuratorów, którzy godziliby się na dotykanie rzeźb przez osoby z uszkodzeniem wzroku czy mieli do zaoferowania zbiór reprodukcji dotykowych kolekcji dzieł malarskich (zob. Hatwell, Martinez-Sarrochi, 2003). Dostępność grafiki dotykowej w szkołach i w bibliotekach, np. w postaci książeczek z obrazkami dotykowymi, jest zatrażająco mała, a wykorzystanie grafiki dotykowej w szkole, o ile w ogóle, ogranicza się głównie do map na lekcjach geografii lub historii, schematów na lekcji biologii czy wykresów na lekcjach matematyki. Ponadto plan zajęć w szkołach dla niewidomych i słabowidzących jest po brzegi wypełniony zajęciami związanymi z edukacją (realizacja podstawy programowej), treningami w zakresie poruszania się (OM: *orientation & mobility*) oraz nabywaniem umiejętności życia codziennego (*daily living skills*). Brakuje tym samym czasu na zabawę i aktywność, podczas której można by rozwijać twórczość i kreatywność. Często bardzo ograniczony jest też dostęp do materiałów, takich jak glina, specjalne folie do tworzenia rysunków wypukłych itp. (choć trudności te można dość łatwo przezwyciężyć, np. korzystając ze sznurka przyklejanego na karton w zamian kosztownych *Wikki Stix* – nasączonych woskiem sznureczków, które można łatwo formować i przyczepiać do dowolnej powierzchni; glinę zastąpić masą solną).

De Coster i Loots (2004) podjęli się wyjaśnienia zagadnienia, w jaki sposób prowadzić edukację artystyczną niewidomych, by czas na nią poświęcony przyniósł korzyść w postaci zainteresowania osób pozbawionych wzroku obcowaniem ze sztuką. Stwierdzili, że aby edukacja w dziedzinie sztuki miała sens, należy wziąć pod uwagę kilka czynników. Zarówno grupa osób niewidzących nie jest jednorodna, jak i sztuka nie jest zjawiskiem homogenicznym. W populacji osób z poważną dysfunkcją wzroku są zarówno osoby pozbawione wszelkich doświadczeń wzrokowych (zupełnie niewidomi od urodzenia), posiadające poczucie światła, a także tzw. resztki widzenia – w pewnych warunkach w minimalnym stopniu korzystające ze wzroku. Zupełnie inna jest sytuacja osób ociemniałych – które przez pewien czas widziały i choć straciły wzrok, korzystają ze wspomnień i wyobrażeń wzrokowych. De Coster i Loots (2004) twierdzą, że pewne aspekty doświadczenia estetycznego są dostępne osobom pozbawionym wzroku, ale pod warunkiem, że dzieło, którego ono dotyczy, ma mniejszy czynnik wizualny – jest raczej konceptualne bądź możliwe do poznania za pośrednictwem dotyku (pozytywnym przykładem wytworu takiego typu może być „Fontanna” Duchampa, a negatywnym – prace impresjonistów). Niezwykle

ważne są też doświadczenia w obcowaniu ze sztuką, najlepiej w towarzystwie „tłumacza” w postaci specjalisty – przewodnika po muzeum, który bazując na swej wiedzy, a także uwzględniając indywidualną sytuację niewidomego odbiorcy, będzie potrafił podczas rozmowy przekazać mu swoją wiedzę na temat poszczególnych dzieł.

Twórczość wywołana potrzebą ekspresji, samorealizacji i rozwoju wspólna jest dla wszystkich, bez względu na stan zdrowia (Pacek, 1987). Tworzyć może każdy, kto nosi w sobie uczucia i doświadczenia, kto posiada wewnętrzną potrzebę wyrażania się. Jednak czynne uczestnictwo w sztukach plastycznych, czyli podjęcie się aktywności twórczej, jest dla osób niewidzących ogromnym wyzwaniem. Małe dzieci zwykle nie mają przed tym oporów, chętnie podejmują się lepienia, klejenia czy nawet, jeśli brak odpowiednich materiałów, a fantazja rodzica czy wychowawcy tak podpowiada, bazgrania patykami po mokrej ziemi. Ale im później twórczość własna osoby niewidzącej zostanie zainicjowana, tym więcej osoba ta może mieć oporów przed jej podjęciem. Może bać się krytyki, ośmieszenia, niedowierzać we własny potencjał, (błędnie!) przyjmować założenie, że aktywność plastyczna stanowi domenę świata widzących. Wiadomo, że niewidomi uczniowie, którzy zbyt późno rozpoczęli przygodę z grafiką dotykową (tzn. później niż we wczesnym czy średnim dzieciństwie), albo nie mają takich doświadczeń w ogóle, mogą niechętnie interpretować rysunki wypukłe (por. Ripley, 2009) oraz odmawiać samodzielnego ich wykonywania (Marek, Szubielska, 2012), ponieważ traktują to jako rodzaj sprawdzianu, gdzie mogą odnieść sukces lub porażkę. W efekcie czując się niepewnie i postawieni w stresowej sytuacji, poddają się, często nawet nie próbując dotknąć rysunku czy wygenerować rysikiem pojedynczej kreski. Stąd zajęcia artystyczne nie powinny być traktowane jako jeden z obowiązkowych punktów programu i tak „przeładowanego” dnia pracy niewidzącego ucznia. Należałoby pozostawić wolność wyboru tego typu zajęć, np. w formie warsztatów, samym uczniom. Ważne jest też, aby prowadzący taki warsztat pedagog dał podopiecznym możliwości eksperymentowania, rozwijania własnego stylu. Jakość wytworów nie powinna podlegać ocenie na zasadzie: „dobre-złe” (por. Herrmann, 1995). Osoba niewidząca od samego początku trwania zajęć powinna mieć poczucie, że nic nie musi, natomiast wszystko, co tylko podpowiada jej wyobraźnia, jest możliwe. W twórczości amatorskiej najważniejszy jest proces tworzenia, a nie sam efekt w postaci np. rzeźby i tego, czy jest ona do czegoś podobna, czy też na podstawie jej wyglądu nie można określić, co ona przedstawia.

W jeszcze trudniejszej sytuacji niż niewidzący są osoby głuchoniewidome, które nie dość, że zmagają się z trudnościami, jakie niesie niepełnosprawność wzrokowa, często mają jeszcze bariery komunikacyjne. Żyją zwykle w izolacji i samotności, zepchnięci na margines społeczeństwa, tym samym są niemal całkowicie pozbawieni dostępu do kultury. Twórca zwykle posiada przyjęte społecznie wyobrażenie o świecie. W wypadku osób całkowicie głuchoniewidomych

wiedza jednostki jest wynikiem subiektywnych doświadczeń rzeźbiarza, zdobytych na miarę jego możliwości zmysłowych i elementów wiedzy niesionej przez różnego typu kody, operujące kategoriami intersubiektywnymi: język migowy, alfabet palcowy, gesty. Nawet z osobami całkowicie głuchoniewidomymi od urodzenia można się więc porozumiewać. Stąd w dużej mierze od chęci widzących artystów i pedagogów zależy, czy potrafią stworzyć jednocześnie niewidzącym i niesłyszącym twórcom warunki do rozwoju ekspresji plastycznej, a tym samym rozwoju uzdolnień specjalnych. Twórczość plastyczna pozwala zaś uwierzyć głuchoniewidomym artystom, że mogą coś robić dobrze, nawet lepiej niż pełnosprawni.

Można przedstawić wiele argumentów na rzecz tezy, że osoby niewidome i głuchoniewidome warto angażować zarówno w obcowanie ze sztuką, jak i plastyczną kreację (m.in. tworzenie rysunków dotykowych, rzeźb, kolaży). Sztuka stanowi jedną z płaszczyzn, na której odbywa się istotny dyskurs społeczny, często dotyczący trudnych i aktualnych problemów danego kraju czy nawet całego świata. Wielu artystów porusza tematy tabu, kontestuje zastaną rzeczywistość, przedstawia poglądy, które są „pod prąd” poprawności politycznej (np. reprezentanci tzw. sztuki krytycznej – zob. Żmijewski, 2008). Stąd odcięcie osób niewidzących od świata sztuki jednocześnie uniemożliwia im uczestnictwo w ważnej debacie publicznej, a także doznawanie specyficznych emocji estetycznych. Z kolei własna aktywność artystyczna (także na poziomie amatorskim) może stymulować rozwój poznawczy, emocjonalny, a w pewnych warunkach – także społeczny.

Wspieranie rozwoju poznawczego poprzez aktywność plastyczną ma związek z tym, że wykonując kolejne prace, a jednocześnie eksperymentując z różnymi materiałami i technikami plastycznymi, ich autor ma możliwość m.in. ćwiczenia percepcji haptycznej, wyobraźni przestrzennej i kreatywności (wyobraźni twórczej), funkcji semiotycznej, a nawet rozwoju pojęciowego (wiedzy ogólnej).

Zajęcia plastyczne, które dają możliwość eksploracji materiałów o różnej fakturze (np. miękkie futro vs papier ścierny), o różnym stopniu twardości (np. glina vs gęsta płynna farba służąca do malowania palcami) czy wypukłości (np. folia aluminiowa vs folia bąbelkowa), a także różnym kształcie (np. sześcienna bryłka gliny, kawałek plasteliny w kształcie walca) stanowią doskonałą okazję do stymulacji umiejętności haptycznych. Wrażliwość zmysłu dotyku może być rozwijana dzięki analizie właściwości materiałowych dotykanych pomocy plastycznych, a aktywna percepcja dotykowa – poprzez ocenę właściwości przestrzennych tychże (por. Gentaz, Hatwell, 2003; Withagen, Vervloed, Janssen, Knoors, Verhoeven, 2009).

Rysunki i rzeźby można traktować jako manifestację zdolności wyobrażeniowych osób niewidzących. Stąd kolejne próby samodzielnego tworzenia prac plastycznych mogą przyczyniać się do rozwoju tej funkcji poznawczej, zarówno w aspekcie wyobraźni przestrzennej, jak i twórczej.

Co prawda, badania dzieci niewidomych od urodzenia w wieku szkolnym oraz ich widzących rówieśników (Kinsbourne, Lempert, 1980), których zadaniem było ulepienie z plasteliny postaci ludzkiej, świadczą o pewnych trudnościach wyobrażeniowych dzieci niewidzących w stosunku do widzących. Jednak trudności te ujawniły się jedynie w nietrafnym oddaniu proporcji ciała – widzący (niezależnie od tego, czy lepili, obserwując powstający wytwór, czy też zadanie to wykonywali z zamkniętymi oczami) w plastelinowym modelu trafniej oddawali proporcje ciała człowieka niż niewidomi. Natomiast obydwie grupy badanych nie różniły się istotnie ze względu na poprawność rozmieszczenia i uwzględnianie poszczególnych części ciała (w tej ostatniej kategorii grupa niewidomych osiągnęła wyższe wyniki niż w dwóch pozostałych kategoriach, które podlegały ocenie). Ponadto studia przypadków przekonują, że doświadczenie wzrokowe nie jest konieczne, aby w trafny sposób tworzyć artystyczne reprezentacje postaci ludzkich. Przykładem tego jest m.in. rzeźba 13-letniej, niewidomej od urodzenia, Marianne, wyrażająca złość, która powstała podczas terapii pod opieką Herrmana (1995). Wyrażona emocja jest bardzo wyrazista, łatwo ją odczytać. Bez trudu można rozpoznać też, że rzeźba przedstawia twarz, a także zidentyfikować w niej elementy składowe (przy okazji, ciekawe jest, że autorka pracy oczy przedstawiła jako dziury w glinie, podczas gdy inne elementy twarzy – nos, uszy, język, ulepiła wypukłe).

O niezwykłych zdolnościach wyobrażeniowych świadczą także wytwory rzeźbiarskie w glinie osób z jednoczesną dysfunkcją wzroku i słuchu. Jak twierdzi jeden z czołowych rzeźbiarzy współczesnych Henry Moore (Jakimowicz, 1956), przeżywanie rzeźby uzależnione jest od zdolności reagowania na kształt przestrzenny. Dlatego też zapewne rzeźba została uznana za najtrudniejszą ze sztuk. Niewątpliwie nastrocza ona osobom widzącym większe trudności niż dzieła, dla których odczucia potrzebna jest zdolność odbierania form płaskich, kształtowanych wyłącznie dwuwymiarowo. „O wiele więcej jest ludzi ślepych na formę, niż na kolor” (Jakimowicz, 1956, s. 6). Dla osób głuchoniewidomych trójwymiarowa forma jest środkiem, za pomocą którego poznają otaczającą ich rzeczywistość. Większość ludzi pełnosprawnych, choć osiąga znaczną wprawę w postrzeganiu form płaskich, nie zdobywa się na dalszy, intelektualny i emocjonalny wysiłek, niezbędny do pojęcia formy w całym jej przestrzennym bycie. Osoby głuchoniewidome wysiłek ten muszą ponosić nieustannie. Jest on konieczny w procesie poznawczym. Stanowi warunek istnienia w codziennej rzeczywistości.

Od roku 1990 w Centrum Rzeźby Polskiej w Orońsku prowadzone są plenery rzeźbiarskie dla osób z jednoczesną dysfunkcją wzroku i słuchu (w których druga autorka niniejszego artykułu wielokrotnie brała udział w roli instruktora). W plenarach orońskich osoby głuchoniewidome rzeźbią wyłącznie z gliny. Tworzą duże formy metodą ceramiczną, tj. poczynając od podstawy formują tylko skorupę zewnętrzną, mającą grubość kilku lub kilkadziesiąt milimetrów. W takiej sytuacji cały proces tworzenia jest jednoczenie nadawaniem kształtu oraz kontrolowaniem

i korygowaniem tego, co jest w zamyśle autora (Stryjecki, 1995). Proces twórczy jest długotrwałym wysiłkiem badawczym, polegającym na docieraniu do kształtu postaci, do jej budowy anatomicznej i cech psychicznych oraz na przeniesieniu jego efektów w dzieło. Efekt końcowy jest rezultatem twórczej pracy myślowej, rezultatem walki, jaką artysta toczy ze sobą o realizację zamierzeń. Niezwykle trudno odnaleźć poszczególne momenty, które wyznaczają kształt głowy, układ członków, gest czy ruch postaci (Jakimowicz, 1956) w przestrzeni i utrwalić je w materiale rzeźbiarskim.

Początek rzeźbienia bywa trudny, wymaga dużo wysiłku, jednak rozrastanie się formy zwykle uświadamia głuchoniewidomemu możliwości fantazjowania i tworzenia. Obserwacja modelu, w wypadku osób całkowicie głuchoniewidomych dotykowa, zawsze stanowi wiele nieoczekiwanych i bardzo trudnych zadań, jak chociażby wycucie opuszkami palców bardzo drobnych elementów anatomicznych (zwykle głuchoniewidomym niedostępnym) czy przeskalowanie elementów anatomicznych twarzy na ogromną formę ceramiczną. Wszystkie prace figuratywne, niezależnie czy jest to przedstawienie całej postaci ludzkiej, zwierząt czy portretu, nie odpowiadają miejscami prawdzie anatomicznej. Zniekształceniu często ulegają również proporcje. Percypowanie dotykiem kształtów ludzkich i zwierzęcych jest bardzo ograniczone, a możliwości studiowania opuszkami palców takich niuansów, jak zmarszczki, budowa powiek czy gałki ocznej ograniczona niemal do zera; odmienna jest też świadomość dotykowa rzeczy miękkich, jak np. wargi. U osób całkowicie głuchoniewidomych od urodzenia można zaobserwować tendencję do upraszczania niemal symbolicznie potraktowanych detali anatomicznych, a także szczegółów w ubiorze (K. Wawrzyńczak *Autoportret*, S. Koza *Biskup*, zob. Niestorowicz, 2007).

Z wywiadów z uczestnikami plenerów rzeźbiarskich wynika, że twórcy całkowicie głuchoniewidomi nie mają wiedzy z zakresu historii sztuki. Często na plenerze po raz pierwszy stykają się z rzeźbą. Pozbawieni bagażu kulturowego (wiedzy o stylach) tworzą z całkowitą swobodą, projektując w rzeźbie tylko własny świat wewnętrzny. Osoby słabowidzące i słabosłyszące (czy niewidome i słabosłyszące) pozostają w innej sytuacji – chcą sprostać sztuce profesjonalnej, ale bez nauki i studiów warsztatowych są skazane na niepowodzenie. Starają się w swych dziełach oddać jak najwierniej prawdę anatomiczną, tj. dążą do doskonałych anatomicznie elementów i detali (L. Koczot *Chrystus frasośliwy* oraz Z. Targoński *Dzik i gepard*, a także *Diabeł i dziewczyna*, zob. Niestorowicz, 2007). Jednak wiedza warsztatowa tych osób, a także bazowanie na resztkach wzroku są niewystarczające, by analizować dokładnie szczegóły anatomii i stworzyć dzieło pod tym względem poprawne.

Często w rzeźbach twórców głuchoniewidomych pojawiają się treści symboliczne, które odsyłają do treści ważnych dla całej społeczności lub dla jednostki. Mając wolność wyboru tematu, głuchoniewidomi artyści podejmują sprawy ważne, które są częścią ich życia, bądź ciekawe, wymagające wyobraźni. Często

są to tematy sakralne: zakonnica, ksiądz, biskup, Chrystus, Mojżesz, anioł, diabeł. Z wywiadów wynika, że w świadomości twórców istnieje głęboka potrzeba mówienia o sprawach wiary, ponieważ głuchoniewidomi są najczęściej osobami głęboko wierzącymi, a świat nadprzyrodzony jest im szczególnie bliski. Rzeźby są często formą podziękowania dla Stwórcy za możliwość tworzenia: „Tworzenie w glinie – mówi H. Kowalczyk – w materiale, od którego sam Najwyższy zaczynał” (artyście znana jest historia stworzenia człowieka), wyklucza tematy błahe. Chętnie też głuchoniewidomi tworzą rzeźby niefiguratywne. To właśnie w abstrakcjach odkrywają radość organizowania elementów w niespotykane całości. „Kompozycja ciekawa – objaśnia H. Kowalczyk – bo wszystko można. Kompozycja to dużo, różnie, ładnie, a głowa równo”. Rzeźba abstrakcyjna bowiem daje autorowi pełną swobodę twórczą i interpretacyjną, podczas gdy portret w jakiś sposób ją ogranicza. W rzeźbie pt. *Kompozycja* K. Wawrzyńczak (zob. Niestorowicz, 2007) dał popis niesłyszanej wyobraźni i wrażliwości artystycznej, a także sprawnego formowania bryły w przestrzeni. Początkową inspiracją dla autora była dłoń. Twórca opowiadał i pokazywał, że będzie tyle „zawijasów”, ile palców u ręki. W trakcie aktu twórczego zmieniał koncepcję. Zakomunikował, że nigdy czegoś podobnego nie widział. Ukończone dzieło było pracą w pełni samodzielną, twórca nie godził się na jakiegokolwiek sugestie nauczycieli. Niezwykłością, która wynika z dalece subiektywnej wiedzy o sobie i świecie, odznacza się praca wyrzeźbiona przez całkowicie niesłyszącego od urodzenia i słabowidzącego twórcy. K. Kędzior, autor *Maski podwójnej – król i królowa* (zob. Niestorowicz, 2007), dał do zrozumienia, że „nie lubi robić portretów, woli robić maski [ponieważ] można dużo wymyślić”. Twórca nigdy nie widział oryginalnych afrykańskich masek. Nie jest to więc zapożyczenie od Azteków czy twórców afrykańskich, ale jego własna autentyczna wizja.

Co interesujące, docierając do wiedzy głuchoniewidomego twórcy, dowiadujemy się, że rzeźba, która dla nas, pełnosprawnych, posiadających ogromny багаż kulturowy, operujących znajomością stylów, prezentuje się w odbiorze zupełnie inaczej niż w intencji głuchoniewidomego artysty. Wydaje się, że twórczością tych rzeźbiarzy, którzy operują fragmentami wiedzy intersubiektywnej, zdobytej w trakcie swego życia w rozmaity sposób, rządzą dwie przeciwstawne tendencje: dążność do symbolicznej projekcji przeżyć i dążność do prawdy realistycznej. Całkowicie głuchoniewidomy H. Kowalczyk jest autorem ponad dwumetrowej rzeźby, którą nazwał *Wieża Babel*. Sięga ona nieba, jak twierdzi autor, a zakończona jest ręką samego Stwórcy. Płatanina schodów to ścieżki człowieka, którymi usiłuje on dojść do Boga. Do dłoni Boga sięgają tylko święci. Dla osób pełnosprawnych *Wieża Babel* jest symbolem przypowieści biblijnej. Twórca natomiast wyrzeźbił wieżę do nieba, która ma łączyć ludzi z Bogiem. Słowo *Babel* usłyszał od kolegów z pleneru. Nie znał historii biblijnej. Nie wiedział nawet, co to jest Biblia. Znał natomiast modlitwę „Wierzę w Boga...”. Wieża do Boga skojarzyła się autorowi ze słowami modlitwy „Wierzę w Boga”. Autor rzeźby zinterpretował

formę czasownika „wierzę” (wiara) jako rzeczownik „wieża”. Zakończenie rzeźby – motyw prawicy Boga, ma swoje źródło również w tej modlitwie „Wierzę w Boga Ojca Wszechmogącego i Jezusa Chrystusa, Syna Jego Jedyne, który siedzi po prawicy Ojca...”. W ten sposób ujawniła się w rzeźbie dosłowna interpretacja tekstu modlitwy, zgodna ze sposobem rozumienia tego tekstu (Niestorowicz, 2007).

Wiele rzeźb twórców głuchoniewidomych stanowi niewątpliwie klasyczny przykład sztuki „naiwnej” (można przyjąć, że rzeźby figuralne głuchoniewidomych, noszące cechy rzeźby naiwnej, w gruncie rzeczy stanowią jej odmianę). Przywodzą one na myśl afrykańskie dzieła sztuki Ife i Beninu¹, jak również wytwory naszej rodzimej twórczości ludowej. Zarówno rzeźby głuchoniewidomych, jak i przywołane dzieła sztuki naiwnej dążą do realizmu. Wszystkie rzeźby portretowe i figuralne są stylizowane i odznaczają się deformacją anatomiczną (Jackowski, 1997). Możemy zadać pytanie: z czego wynikają te podobieństwa? Z braku umiejętności, czy może z braku poczucia potrzeby realistycznego ujęcia portretowanej osoby? W przypadku twórców afrykańskich ujawnia się druga tendencja. Afrykańscy artyści nie dążyli do uzyskania realistycznego podobieństwa, ale usiłowali wyrazić istotę portretowanej osoby: jej witalność, energię, jej cechy charakterystyczne (Willett, 1984). Ramachandran i Hirstein (1999) wskazali na wyolbrzymienie, minimalizowanie, pomijanie lub dodawanie pewnych cech charakterystycznych przedmiotu lub osoby jako możliwe środki oddziaływania artystycznego, jakim może posłużyć się twórca. Głuchoniewidomi artyści wykazują w rzeźbie tendencję do wyolbrzymiania uszu, minimalizowania oczu i pomijania wielu niemożliwych do odebrania dotykiem szczegółów. W przypadku twórców głuchoniewidomych trudno jednak jednoznacznie ustalić, które odstępstwa od poprawności akademickiej są spowodowane miękkością i odkształceniem gliny, które świadomym odejściem od prawdy anatomicznej, a które nieumiejętnością jej uzyskania. Czy ich powodem są również trudności związane z wyczuciem małych detali? Czy też może odmienność percepcyjna niewidomych, którzy muszą polegać na obserwacji sekwencyjnej (por. np. Noordzij i in., 2006) i tworzą całość wyobrażenia z ograniczonej informacji obejmującej tylko część obiektu? Co ciekawe, artysta głuchoniewidomy, nieposiadający doświadczeń wizualnych i wiedzy warsztatowej, operujący tylko dotykiem i fragmentaryczną wiedzą o kulturze, osiąga bardzo podobny efekt, jak widzący i słyszący przecież artyści ludowi. Zdumiewa to, że głuchoniewidomi, podobnie jak twórcy ludowi, tworzą harmonijną sumę detali, z których żaden nie jest poprawny anatomicznie (Niestorowicz, 2006; 2012). Zdaniem Stryckiego (1998) w tym

¹ Ife to główny ośrodek religijny ludu Joruba w Nigerii. Rzeźby z Ife oddziaływały na późniejsze rzeźby portretowe z brązu powstałe w Beninie (lud Beninu był spokrewniony dynastycznie z ludem Joruba). U schyłku XIV w. na prośbę króla przybył do Beninu odlewnik z Ife – Iqueghae, który uczył tubylców sztuki wytwarzania głów z brązu. Rzeźby Beninu są podobnie jak rzeźby z Ife wybitnymi przykładami afrykańskiej sztuki dworskiej (Willett, 1984).

właśnie miejscu zaczyna się sztuka. Rzeźby głuchoniewidomych pozbawione są krępujących naleciałości stylistycznych i artystycznych konwencji. Ograniczenie poznawcze i subiektywna wiedza o świecie prowadzi wprost do „oryginalności projekcji rzeźbiarskich i kreatywności w ujmowaniu świata. Posiadają przez to moc wywoływania stanów emocjonalnych o charakterze estetycznym” (Popek, 1975, s. 86). Z pewnością wysiłek twórczy głuchoniewidomych wynika z głębokiej wewnętrznej potrzeby wypowiedzania się, wyraża osobisty stosunek do świata, a w odbiorcy wzbudza wielorakie wzruszenia i refleksje nad ludzkimi możliwościami. Tatarkiewicz (1982, s. 21) sądzi, że „Sztuka jest to odtwarzanie rzeczywistości bądź kształtowanie form, bądź wyrażanie uczuć, o ile owo odtwarzanie bądź kształtowanie, bądź wyrażanie, jest zdolne zachwycać bądź wzruszać, bądź wstrząsać”. Rzeźby głuchoniewidomych poddają się w zupełności takiemu pojmowaniu sztuki.

Warto też dodać, że w dziedzinie sztuki abstrakcyjnej, tworzonej przez artystów nieprofesjonalnych, głuchoniewidomi rzeźbiarze zajmują swoiste miejsce. Prace ich są kształtowane świadomie i umiejętnie, z niesłyszczanym wręcz wyczuciem formy. Znajdują uznanie profesjonalistów i są eksponowane razem z ich dziełami (jak *Wieża Babel* H. Kowalczyka, która znalazła się w albumie wydanym przez Związek Artystów Plastyków – *Artyści XX w.*, czy praca *Kontrapunkt* S. Pawelca – wizytówka rzeźby współczesnej, stojąca przed budynkiem muzeum rzeźby Polskiej w Orońsku). Abstrakcje z trudem poddają się opisom w kategoriach sztuki naiwnej. Artyści ludowi bowiem na całym świecie tworzą sztukę figuratywną, przedstawiającą. Dzieła głuchoniewidomych twórców, szczególnie tych, którzy utracili wzrok i słuch w okresie prelingwalnym, odbieramy jako dzieła abstrakcyjne. Interpretacja nasza może wynikać z faktu, że nie jesteśmy w stanie dotrzeć wystarczająco jasno do świata ich przeżyć i wyobrażeń. Tak czy inaczej, głuchoniewidomi rzeźbiący na plenerach w Orońsku po mistrzowsku tworzą rzeźby abstrakcyjne. Można śmiało stwierdzić, że pomimo ograniczeń funkcjonalnych, głuchoniewidomi twórcy rzeźbią co najmniej tak dobrze jak artyści tworzący sztukę „naiwną”, a w przedstawieniach niefiguralnych dorównują często profesjonalistom. Zatem niepełnosprawność głuchoniewidomych twórców nie ma z pewnością negatywnego wpływu na artystyczny poziom ich dzieł.

Nie ulega wątpliwości, że wybitni, a nawet tylko zauważalni twórcy, są obdarzeni nie tylko wysokim poziomem uzdolnień specjalnych, ale również siłą przebicia i dzięki sprzyjającym im okolicznościom odnoszą sukces (Popek, 2001). Większość głuchoniewidomych twórców, którzy uczestniczyli w plenerach w Orońsku, to z pewnością osoby obdarzone talentem rzeźbiarskim, o czym świadczy uznanie dla ich prac przez artystów profesjonalnych, nagrody zdobywane na profesjonalnych konkursach rzeźby czy wystawy organizowane przez ośrodki sztuki, tj. ZPAP w Warszawie, Muzeum Zamek w Sandomierzu czy Muzeum Sztuki Współczesnej w Stalowej Woli. Czy jednak twórcy głuchoniewidomi są w stanie osiągnąć wysokie wyniki w dziedzinie twórczości plastycznej?

W praktyce niestety nie, bo to, czy rzeźbią, zależy od nas, osób widzących, czyli od tego, czy potrafimy stworzyć przynajmniej niektóre warunki do rozwoju tych składników osobowości, które warunkują uzdolnienia specjalne. Żaden z uczestników plenerów nie miał w domu możliwości ich rozwoju.

Kolejnych argumentów na rzecz stanowiska, że osoby pozbawione wszelkich doświadczeń wzrokowych charakteryzuje duży potencjał w zakresie funkcjonowania wyobraźni przestrzennej dostarcza analiza ich wytworów rysunkowych, a także badania wskazujące na umiejętność identyfikacji obiektów przedstawionych w postaci grafiki dotykowej. Studia nad aktywnością rysunkową osób niewidzących (np. D'Angiulli, Maggi, 2003; Kennedy, 1993a; 2003; Kennedy, Juricevic, 2003; 2006) przekonują, że przechodzą oni przez analogiczne jak widzący stadia rozwoju rysunkowego (aczkolwiek z pewnym opóźnieniem i niemal nieosiągalne jest dla nich stadium tzw. realizmu wizualnego, w którym obiekty bądź układy obiektów tworzących scenę przedstawiane są dokładnie w taki sposób, jak są spostrzegane przez obserwatora w rzeczywistości, tj. z uwzględnieniem zasad charakteryzujących percepcję wzrokową). Co ważniejsze, niewidzący uczeń pewne reguły związane z tworzeniem dwuwymiarowych reprezentacji symbolicznych zgodnych ze „wzrokowymi” konwencjami (np. uwzględnienie tego, że obiekty mogą się wzajemnie zasłaniać i w takiej sytuacji w całości widać jedynie obiekt, który jest bliższy względem obserwatora; że obiekty znajdujące się w większej odległości od obserwatora spostrzegane są jako mniejsze) może odkryć z minimalną pomocą nauczyciela czy nawet samoistnie – poprzez kolejne próby samodzielnego rysowania (D'Angiulli, Maggi, 2003; Kirby, D'Angiulli, 2011). Zauważmy, że własnoręczne wykonanie szkicu dotykowego wymaga nie tylko wyobrażenia sobie, w jaki sposób przedstawić trójwymiarowe obiekty na dwuwymiarowej płaszczyźnie, ale i oddania relacji przestrzennych, w jakich pozostają poszczególne elementy zamieszczone na ilustracji, czy zaplanowania, w jaki sposób wykorzystać przestrzeń kartki. Wszystko to stanowi nie lada wyzwanie dla procesów wyobrażeniowych, a jednocześnie stymuluje ich rozwój.

Zadanie odczytywania rysunków dotykowych można traktować jako rodzaj łamigłówek, podczas rozwiązywania której aktywna jest (a zarazem „ćwiczona”) wyobraźnia przestrzenna. Okazuje się, że osoby niewidzące, w tym także dzieci, które deklarują brak jakichkolwiek wcześniejszych doświadczeń eksploracji rysunków, potrafią trafnie identyfikować niektóre obiekty przedstawione na szkicach wypukłych (np. D'Angiulli, 2007; D'Angiulli, Kennedy, Heller, 1998; Kennedy, 1974; Kennedy, Fox, 1977; Merry, Merry, 1933; Pathak, Pring, 1989). Zatem operując na wyobrażeniach, są w stanie ocenić, w jaki sposób trójwymiarowy obiekt, który poznają zwykle jednocześnie z wielu perspektyw, może być widziany z jednego, wybranego punktu widzenia (por. Heller, 2006).

W zasadzie każdą aktywność plastyczną możemy traktować jako przejaw postawy twórczej, wyraz kreatywności niewidzącego autora (Arnheim, 1990). Jednak ciekawym wątkiem pojawiającym się w twórczości plastycznej osób

niewidomych są przedstawienia o charakterze metaforycznym, w szczególności sposób wiążące się z wyobraźnią twórczą, kreatywnym, niekonwencjonalnym podejściem do realizowanego tematu. Przykłady tego typu przedstawień rysunkowych podają badacze prowadzący studia przypadków dotyczące aktywności rysunkowej osób niewidzących (D'Angiulli, Maggi, 2003; Kennedy, 1993a; 1993b; 1997; 2008). Z punktu widzenia realizmu i dążenia do wiernego odwzorowania rzeczywistości obrazy tego typu należałoby uznać za niedoskonałe ze względu na charakteryzujące je zniekształcenia. Jednak zniekształcenia te w odniesieniu do rysunków metaforycznych nie są przypadkowe, ale wprowadzono je intencjonalnie, w celu zasugerowania różnych właściwości obrazowanych przedmiotów (np. wyrażenie ruchu kół dzięki narysowaniu dodatkowych linii czy nakładających się na siebie owalnych elementów, bądź też „poprzesuwaniu” szprych). Według Kennedy'ego (1993a) należy odróżnić zniekształcenia obrazowania związane z niezrozumieniem zasad rysowania obiektu z określonego punktu widzenia i zniekształcenia stosowane jako metaforyczne środki wyrazu, co jest możliwe na późniejszych etapach rozwoju rysunkowego. Kennedy i Merkas (2000) sprawdzali, czy stosowane przez niewidzących autorów w rysunku metaforyczne zabiegi są czytelne dla osób widzących. Prezentowali oni badanym szkice kół autorstwa niewidomego od urodzenia mężczyzny, które w zamierzeniu przedstawiały różne rodzaje ruchu. Badani potrafili trafnie dopasować podane im określenia opisujące ruch do odpowiadających im rysunków, nie mieli więc problemu z interpretacją wyrażonych w obrazie metafor.

Dodajmy, że podejmowanie prób metaforycznego przedstawienia rzeczywistości może przyczynić się do zwiększenia tendencji do twórczego myślenia w sytuacjach innych niż działalność plastyczna, a tym samym – podejmowaniu konstruktywnych, nieoczywistych działań w obliczu różnych problemów życiowych, a z czasem – również większej odwagi w podejmowaniu wszelkich wyzwań, przewyżczaniu ograniczeń (także przypisywanych własnej niepełnosprawności).

Rzeźba oraz rysunek, stanowiące pewien model, odwzorowanie rzeczywistości, mogą być traktowane jako oznaki aktywności semiotycznej (podobnie jak naśladownictwo opóźnione, zabawa symboliczna, obraz psychiczny i mowa: Piaget, Inhelder, 1993). Rozwój funkcji semiotycznej, stanowiącej warunek myślenia na materiale w postaci reprezentacji umysłowych, jest u dzieci niewidzących opóźniony względem ich widzących (a także niesłyszących) rówieśników (zob. np. Chlewiński, 1999). Zatem stymulacja tego obszaru funkcjonowania poznawczego poprzez działalność plastyczną wydaje się być niezwykle ważna.

Praca nad modelem w postaci rzeźby bądź nad tworzeniem rysunku może też stać się pretekstem do uzupełnienia luk oraz nieścisłości w wiedzy pojęciowej. Osoby widzące mają wiele okazji do oglądania np. egzotycznych roślin i zwierząt – jeśli nie „na żywo” w ogrodach botanicznych czy zoologicznych, to w postaci ilustracji czy zdjęć w książkach, telewizji lub Internecie. Ponadto posiadają

adekwatne pojęcia wielu kategorii, których egzemplarzy nie można poznać całościowo poprzez dotyk, ponieważ są one zbyt duże (np. helikoptery) bądź zbyt małe (np. roztocza). Niewidomi nabywają tego typu pojęcia głównie na bazie informacji słownych, znacznie rzadziej – poprzez eksplorację modeli rysunkowych oraz figurek wykonanych w określonej skali. W efekcie, konstruując pojęcie, mogą pomijać pewne cechy istotne, np. w reprezentacji zdarzenia, jakim są skoki narciarskie, nie uwzględniają pozycji ciała, jaką powinien przyjąć skoczek, albo cechy nienależące do istoty pojęcia uznawać za definicyjne, np. twierdzą, że samoloty powinny machać skrzydłami, aby mogły latać (por. Piskorska, Krzeszowski, Marek, 2008). Podczas zajęć plastycznych na określony temat (np. sporty zimowe; maszyny latające) można tego typu błędy w reprezentacjach pojęciowych wyłapać i skorygować.

Rysowanie i rzeźbienie może spełniać też ważne funkcje na polu funkcjonowania emocjonalnego osób niewidzących. Może służyć m.in. wyrażaniu emocji, ekspresji własnej osoby (w tym rozmaitych trudnych przeżyć i uczuć), zaś jako forma rozrywki stanowić źródło dobrego samopoczucia (por. Jolley, 2010; Kennedy, Juricevic, 2003). Ponadto osobom wymagających terapii może pomóc w walce z chorobą i skutkować wzrostem poczucia własnej wartości. Przykładem jest terapia sztuką prowadzona w szkole dla niewidomych, opisana przez Herrmanna (1995). Jej celem była pomoc pacjentom w radzeniu sobie z sytuacją utraty wzroku, a także różnymi indywidualnymi problemami, z którymi byli zmuszeni się zmagać. Prowadzone pod czujnym okiem arteterapeuty zajęcia rzeźbiarskie w glinie okazały się doskonałą formą przepracowania emocji, a jednocześnie ułatwiały pogodzenie się z trudną psychologicznie sytuacją (autor podaje dwa studia przypadków – niewidomej od urodzenia 13-latkę oraz cierpiącej na chorobę Battena 14-latkę). Pozwoliły też one na chwilowe odwrócenie uwagi od trudnej sytuacji choroby – dzięki zaangażowaniu się w proces twórczy.

Dodatkowo, jeśli zajęcia plastyczne odbywają się w grupie – aktywność twórcza może ułatwiać nawiązywanie relacji interpersonalnych, przyczyniając się do rozwoju społecznego. W trakcie plenerów rzeźbiarskich osoby głuchoniewidome przeistaczają się w grupę twórców. Przestają być ludźmi zamkniętymi za murem ciszy i ciemności, stają się ludźmi naładowanymi radością życia, energią i pasją twórczą. W trakcie rzeźbienia w kontakcie z gliną znika stres, pojawia się fascynacja. Na zazwyczaj smutnych twarzach rozkwita uśmiech, często po raz pierwszy od lat. Ci, którzy na co dzień z trwogą robią jeden samodzielny krok, pokonują w trakcie rzeźbienia lęk przestrzeni. Wchodzą na rusztowania, które często sami sobie budują. Przekraczają bariery, wykonują czynności, które wydają się niemożliwe. Nawiązują też dialog z innymi artystami uczestniczącymi w plenerze oraz z osobami prowadzącymi warsztaty. Poznanie prac innych osób oraz stały kontakt z ich autorami stwarza niepostrzeżenie zainteresowanie, następnie tworzą się głębokie więzi, a także wzajemny szacunek, wzrasta tolerancja. Poznanie

wytworów plastycznych innych osób stymuluje do poznania ich samych. „Jak dotykam innych rzeźb, to znam wszystkich rzeźbiarzy” – mówi głuchoniewidomy artysta L. Koczot.

Podsumowując, ekspresja artystyczna przyczynia się do rozwoju odporności psychicznej, a także motywacji do życia przez pobudzenie procesów psychicznych, myślenia, percepcji, emocji (Kirenko, Wyrzykowska, 1999). Jest to szczególnie ważne dla człowieka niepełnosprawnego, który często tkwi w samotności i jest odcięty od przeżyć estetycznych. Twórczość daje mu szansę rozwoju, wzbogacenia życia duchowego, przywrócenia równowagi psychicznej przez wyładowanie nadmiaru energii. Może także łagodzić frustrację (Kirenko, 2002) i bariery komunikacyjne. Sztuka jest bowiem przekraczaniem niemożności. Efekt terapeutyczny jest niewątpliwy, rysunek czy rzeźba wyzwala sprawność jednostki, przyczyniając się do przywrócenia szacunku i zaufania do siebie. Dobrze oddają to słowa Z. Targońskiego, osoby ociemniałej i słabosłyszącej: „Myślę, że piękno, które udaje się uzyskać w glinie, powoduje, że wiele osób się zachwyci i zaczyna myśleć. Dostrzegają, że osoby niepełnosprawne to też ludzie. Możliwość rzeźbienia to dla mnie bajka, kraina marzeń, gdzie mogę robić to, co lubię. Dzięki rzeźbie lepiej się orientuję w przestrzeni, wyrabiam palce, dotyk, mięśnie. Staję się bardziej sprawny fizycznie i psychicznie. Satysfakcję sprawia mi też kontakt z innymi. Bajka, która się kończy i trzeba wracać do gorzkiej rzeczywistości”.

Bibliografia

- Arnheim R., *Perceptual aspects of art for the blind*, „Journal of Aesthetic Education” 1990, vol. 24, no 3 (3), s. 57–65.
- Chlewiński Z., *Umysł. Dynamiczna organizacja pojęć. Analiza psychologiczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1999.
- D’Angiulli A., *Raised-lined pictures, blindness, and tactile „beliefs”: An observational case study*, „Journal of Visual Impairment & Blindness” 2007, vol. 101, s. 172–177.
- D’Angiulli A., Kennedy J. M., Heller M. A., *Blind children recognizing tactile pictures respond like sighted children given guidance in exploration*, „Scandinavian Journal of Psychology” 1998, vol. 39, s. 187–190.
- D’Angiulli A., Maggi S., *Development of drawing abilities in a distinct population: Depiction of perceptual principles by three children with congenital total blindness*, „International Journal of Behavioral Development” 2003, vol. 27, s. 193–200.
- De Coster K., Loots G., *Somewhere in between touch and vision: In search of a meaningful art education for blind individuals*, „International Journal of Art and Design Education” 2004, vol. 23, no 3, s. 326–334.
- Gentaz E., Hatwell Y., *Haptic processing of spatial and material object properties*, [w:] Y. Hatwell, A. Streri, E. Gentaz (ed.), *Touching for knowing: Cognitive psychology of haptic manual perception*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, Philadelphia 2003, s. 123–159.

- Hatwell Y., Martinez-Sarrochi F., *The tactile reading of maps and drawings, and the access of blind people to works of art*, [w:] Y. Hatwell, A. Streri, E. Gentaz (ed.), *Touching for knowing: Cognitive psychology of haptic manual perception*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, Philadelphia 2003, s. 255–273.
- Heller M. A., *Picture perception and spatial cognition in visually impaired people*, [w:] M. A. Heller, S. Ballesteros (ed.), *Touch and blindness. Psychology and Neuroscience*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey 2006, s. 49–71.
- Herrmann U., *A Trojan Horse of clay: Art therapy in a residential school for the blind*, „The Arts in Psychotherapy” 1995, vol. 22, no 3, s. 229–234.
- Jakimowicz A., *Polska rzeźba współczesna*, Wydawnictwo Sztuka, Warszawa 1956.
- Jolley R. P., *Children and pictures: Drawing and understanding*, Willey-Blackwell, UK, 2010.
- Kennedy J. M., *A psychology of picture perception. Images and information*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco, Washington, London 1974.
- Kennedy J. M., *Drawing and the blind: Pictures to touch*, Yale University Press, New Haven, 1993a.
- Kennedy J. M., *Metaphor in pictures*, „Perception” 1993b, vol. 11, s. 589–605.
- Kennedy J. M., *How the blind draw*, „Scientific American” 1997, vol. 276, no 1, s. 76–81.
- Kennedy J. M., *Drawings from Gaia, a blind girl*, „Perception” 2003, vol. 32, s. 321–340.
- Kennedy J. M., *Metaphoric pictures devised by an early-blind adult on her own initiative*, „Perception” 2008, vol. 37, s. 1720–1728.
- Kennedy J. M., Fox N., *Pictures to see and pictures to touch*, [w:] D. Perkins, B. Leondar (ed.), *The art and cognition*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1977, s. 118–135.
- Kennedy J. M., Juricevic I., *Haptics and projection: Drawings by Tracy, a blind adult*, „Perception” 2003, vol. 32, s. 1059–1071.
- Kennedy J. M., Juricevic I., *Form, projection and pictures for the blind*, [w:] M. A. Heller, S. Ballesteros (ed.), *Touch and blindness. Psychology and neuroscience*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, New Jersey 2006, s. 73–93.
- Kennedy J. M., Merkas C. E., *Depictions of motion devised by a blind person*, „Psychonomic Bulletin & Review” 2000, vol. 7, s. 700–706.
- Kirby M., D’Angiulli A., *From inclusion to creativity through haptic drawing: Unleashing the „untouched” in educational contexts*, „The Open Education Journal” 2011, vol. 4 (Suppl. 1), s. 67–79.
- Lowenfeld V., *Creative and mental growth*, Macmillan, New York 1952.
- Kirenko J., *Nie jesteś sam. Wsparcie społeczne osób z niepełnosprawnościami*, ROPSiZUM, Lublin 2002.
- Kirenko J., Wyrzykowska D., *Samoocena a poczucie sensu życia osób niepełnosprawnych zajmujących się twórczością*, „Szkoła Specjalna” 1999, nr 4, s. 204–213.
- Marek B., Szubielska M., *Różnice indywidualne w zdolności interpretacji grafiki dotykowej. Badania uczniów niewidomych i słabowidzących*, niepublikowany raport z badań, zrealizowany w ramach grantu badawczego MNiSW, 2012.
- Merry R. V., Merry F. K., *The tactual recognition of embossed pictures by blind children*, „Journal of Applied Psychology” 1933, vol. 17, s. 148–163.
- Niestorowicz E., *Świat w umyśle i rzeźbie osób głuchoniewidomych*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007.
- Niestorowicz E., *Komunikat wizualny w twórczości osób głuchoniewidomych*, [w:] P. Francuz (red.), *Komunikacja wizualna*, SCHOLAR, Warszawa 2012, s. 269–297.
- Noordzij M., Zuidhoek S., Postma A., *The influence of used experience on the ability to form spatial mental models based on route and survey descriptions*, „Cognition” 2006, vol. 100, no 2, s. 321–342.
- Pacek S., *Poznanwanie siebie*, Wydawnictwo Spółdzielcze, Warszawa 1987.

- Pathak K., Pring L., *Tactual picture recognition in congenitally blind and sighted children*, „Applied Cognitive Psychology” 1989, vol. 3, s. 337–350.
- Piaget J., Inhelder B., *Psychologia dziecka*, Wydawnictwo Siedmioróg, Wrocław 1993.
- Piskorska A., Krzeszowski T., Marek B., *Uczeń z dysfunkcją wzroku na lekcji angielskiego. Wskazówki metodyczne dla nauczycieli*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2008.
- Popek S., *Słownik nazw i pojęć, czynności i przedmiotów*, [w:] Ł. Bobrowska (red.), *Plastyka w klasach początkowych*, WSiP, Warszawa 1975, s. 86.
- Popek S., *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2001, s. 147–151.
- Ramachandran V. S., Hirstein W., *The science of art: A neurological theory of aesthetic experience*, „Journal of Consciousness Studies” 1999, vol. 6, no 6–7, s. 15–51.
- Ripley M., *Creating a loans collection of tactile books for young children with a visual impairment*, [w:] P. Claudet (ed.), *The Typhlo and Tactus guide to children's books. Les Doigts Qui Revent*, Talant 2009, s. 45–66.
- Stryjecki R., *Czy głuchoniewidomi mogą rzeźbić. Katalog z wystawy*, TPG, Warszawa 1995.
- Stryjecki R., *Wieża Babel*, „Pokaz – pismo krytyki artystycznej” 1998, nr 12.
- Tatarkiewicz W., *Dzieje sześciu pojęć*, PWN, Warszawa 1982.
- Willet F., *IFE. Niezwykła kultura Afryki Zachodniej*, WAiF, Warszawa 1984.
- Withagen A., Vervloed M. P. J., Janssen N. M., Knoors H., Verhoeven L., *The Tactual Profile: Development of a procedure to assess the tactual functioning of children who are blind*, „British Journal of Visual Impairment” 2009, vol. 27, no 3, s. 221–238.
- Żmijewski A., *Drżące ciała. Rozmowy z artystami*, wyd. 2 rozszerzone, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2008.